

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
INFANTIL

2019-2020

EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL EN
EDUCACIÓN INFANTIL A TRAVÉS DE
LITERATURA COEDUCATIVA
AFFECTIVE-SEX EDUCATION IN
CHILDHOOD EDUCATION THROUGH
COEDUCATIONAL LITERATURE



Autor: Janire Saiz Alvarado

Director: Andrés Avelino Fernández-Fuertes

Fecha: 15/06/2020

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN	4
MARCO TEÓRICO	5
EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL	5
SEXUALIDAD	6
HITOS DEL DESARROLLO SEXUAL	7
EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL FORMAL EN ESPAÑA	8
LITERATURA COMO RECURSO PEDAGÓGICO EN INFANTIL	13
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
OBJETIVOS	17
OBJETIVO GENERAL	17
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
PROYECTO EDUCATIVO	18
DESTINATARIOS/AS	18
METODOLOGÍA	18
CRONOGRAMA Y SESIONES	19
MI PADRE ES AMA DE CASA, ¿Y QUÉ?	20
CON TANGO SON TRES	22
EL CAZO DE LORENZO	23
MI PRINCESITO	25
¡VIVAN LAS UÑAS DE COLORES!	26
¿LAS PRINCESAS USAN BOTAS DE MONTAÑA?	28
ACTIVIDAD FINAL	30
EVALUACIÓN	31
CONCLUSIONES	39
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41

RESUMEN

La educación afectivo-sexual es fundamental para el desarrollo de todos/as los niños y niñas, por ello, es necesario que esté presente en sus vidas desde el nacimiento. Es más, en la Declaración de los Derechos Sexuales se incluye el derecho a la educación sexual, por lo que todos/as los alumnos y alumnas deben tener acceso a esta educación. Para ello, en este documento se presenta un proyecto educativo basado en la diversidad sexual y en la igualdad de oportunidades para todos y para todas. Es un proyecto diseñado para alumnos y alumnas del último curso de Educación Infantil, por lo tanto, se ha tomado la decisión de trabajar los objetivos mediante la lectura de cuentos infantiles coeducativos. Tras la lectura de estos cuentos y la ejecución de actividades que complementan los aprendizajes que se pretenden alcanzar, se propone una evaluación basada en hojas de registro y en la observación de los comportamientos de los alumnos y de las alumnas, todo ello con el fin de comprobar si los objetivos generales y específicos se han conseguido.

Palabras clave: educación afectivo-sexual, diversidades sexuales, igualdad de oportunidades, coeducación, literatura infantil, Educación Infantil.

ABSTRACT

Affective-sexual education is essential for all children's development. For this reason, is necessary to acquire this education branch since their childhood. In addition to, the right of having a sexual education is includeed on the Declaration of Sexual Rights, so, all children must get access to it. In order to achieve that, a project based on sexual diversity and equal oportunities for all children is purposed on this paper. This project is designed for schoolchilds of childhood education last course, so, has been decided working desired objectives through reading coeducational children's stories. After reading these stories and doing some activities that complement the learning can be achieved, a evaluation based on record sheets and the observation of children's behaviour is purposed, in order to verify if general and specific objectives have been achieved.

Keywords: affective-sexual education, sexual diversities, equal opportunities, coeducation, children's literature, childhood education.

INTRODUCCIÓN

La educación sexual, derecho fundamental de la infancia, es inseparable de la afectividad, por lo que muchos autores y autoras abogan por la denominación educación afectivo-sexual y por su necesaria presencia en la vida de los niños y niñas desde su nacimiento.

Todas las personas desde su inicio en la vida comienzan un proceso educativo sobre la sexualidad por parte de sus familiares más cercanos, quienes, en ocasiones, se comportan de diferente forma dependiendo del sexo del bebé. Por ello, es imprescindible una educación formal que complemente a la familiar.

Pero, diferentes investigaciones, han llegado a la conclusión de que, a veces, existe una falta de formación profesional a los/as futuros/as docentes por parte de la Universidad y escasez de contenidos en la legislación, como, por ejemplo, las diversidades sexuales o la igualdad de género.

Debido a estas carencias surge este Trabajo Fin de Grado, con el fin de poder ofrecer una propuesta didáctica cuyos objetivos se basan en una educación afectivo-sexual de calidad.

El medio para alcanzar esos objetivos, por el cual se apuesta en este proyecto educativo, son los cuentos. Más concretamente, cuentos coeducativos. Gracias a las historias e hilos narrativos de los cuentos se pueden transmitir valores y aprendizajes a los alumnos y alumnas, mientras ellos/as se divierten y entretienen.

Por este motivo, se propone trabajar la educación afectivo-sexual a través de diferentes cuentos infantiles en aulas de Educación Infantil.

MARCO TEÓRICO

EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL

La educación afectivo-sexual es una actividad pedagógica que forma en sexualidad a los alumnos y a las alumnas utilizando información rigurosa, objetiva y completa a nivel biopsicosocial. La OMS (Organización Mundial de la Salud) recoge que esta educación es un derecho de los niños, de las niñas y de los adolescentes, con el fin de conseguir una sociedad con igualdad de oportunidades para todos los géneros. Además de explicar conocimientos puramente biológicos la educación afectivo-sexual incide en procesos trascendentales como la construcción de identidad de género o las relaciones afectivas, por lo que es de suma importancia (Centro Documental Virtual sobre Prevención del Maltrato Infantil y Adolescente, s.f.).

Pèlissié (2001) asegura que cada vez resulta más patente que la educación sexual, la cual debe comenzar a desarrollarse desde la primera infancia, es inseparable de la educación afectiva. No siendo la “sexualidad” sinónimo de “sexo”, ya que el primer término se refiere a quiénes somos respecto al género al que pertenecemos, pero, también, a las condiciones anatómicas, fisiológicas y psíquicas de cada persona, y el sexo se restringe a lo que hacemos con una parte de nuestro cuerpo: con los genitales y otras partes del cuerpo.

Algunos autores, como Barragán (1999), apuestan por la denominación *educación sexual*, en vez de *educación afectivo-sexual*. En este caso, este autor define la educación sexual como “el intento de transmisión de las concepciones, normas y valores morales e ideología que cada cultura considera que deben servir para preservar el modelo social, cultural y económico” (p.17).

Por su parte, Cuéllar (2000) entiende la educación sexual en las escuelas como “una manera de educar en la igualdad, en la tolerancia, en la salud, en la responsabilidad... y no sólo en la transmisión de conocimientos en el ámbito biológico” (p.55).

En este Trabajo de Fin de Grado se trabajará con la denominación de “educación afectivo-sexual” cuya definición no es aleatoria, sino que tiene una justificación.

Como explica Gómez (2000, p.49), “la expresión “afectivo” hace referencia a la necesidad humana de establecer vínculos con otras personas que son imprescindibles para la supervivencia y para la estabilidad emocional (...). La expresión “sexual” hace referencia al sexo, es decir, a nuestra naturaleza radicalmente sexuada. Se manifiesta en diversas dimensiones como son la identidad sexual, conciencia de ser y pertenecer a un sexo, el rol sexual, la expresión de la manera personal de vivir el hecho de ser sexuado, y el deseo sexual, como expresión de la necesidad de satisfacción sexual. Se considera que es difícilmente comprensible el desarrollo de la sexualidad humana sin una importantísima mediación afectivo-emocional. Por ello, es congruente emplear con plena conciencia el concepto educación afectivo-sexual”.

SEXUALIDAD

En el apartado anterior se especificó la diferencia entre sexualidad y sexo, siendo el primer concepto mucho más amplio que el otro. En ningún modo, una educación sexual integral debería reducirse a informar a los alumnos y a las alumnas sobre anatomía y reproducción, sino que es imprescindible trabajar las creencias, las actitudes, los valores y los comportamientos sexuales (Haffner, 2001). La sexualidad, siendo una dimensión más rica y compleja que el sexo, no se limita a la función reproductora ni a la búsqueda de placer en la actividad sexual coital (López, 2009).

Dicho de otra forma: “la sexualidad no viene definida únicamente por el cuerpo y los sentimientos. También influyen en ella el entorno cultural, la historia familiar, la educación, las experiencias y la religión” (Haffner, 2001, p.19).

Además, si limitamos la sexualidad a la genitalidad, tendríamos una visión reducida de la educación afectivo-sexual porque no se aceptaría que las personas crean uniones amorosas y relaciones de apego (Pèlissié, 2001).

Es decir, los seres humanos desde el nacimiento buscamos la aparición de vínculos afectivos con las personas de nuestros contextos más cercanos, los cuales sustentan la seguridad de las relaciones interpersonales. Los niños y las niñas buscan proximidad y contacto con sus figuras de apego, formando una

estabilidad emocional. En términos humanos nacemos determinados para la vinculación, para estar en contacto con los demás, para ello, poseemos unos comportamientos innatos que permiten la unión como, por ejemplo, el reflejo del Moro, la sonrisa, la presión de la mano al ser estimulada, etc. (Gómez, 2000).

HITOS DEL DESARROLLO SEXUAL

El desarrollo afectivo-sexual se desarrolla desde el inicio de la vida, pudiendo observarse una serie de evoluciones en todos los niños y niñas. Por ejemplo, los bebés descubren su cuerpo en los primeros meses de vida: a los siete u ocho meses descubren las manos y los pies, al mismo tiempo que los niños descubren su pene. Las niñas tardan dos meses más en descubrir la vulva (Haffner, 2001).

Durante los tres primeros años de vida, los niños y las niñas aprenden a diferenciar entre chicos y chicas, a la vez que se identifican con un género u otro. A esta misma edad, los niños y las niñas ya han adquirido un buen número de estereotipos en función del sexo (Haffner, 2001).

Por otro lado, entre los dos y cinco años se tocan sus genitales como parte natural de su desarrollo evolutivo (Haffner, 2001). Pèlissié (2001) complementa esta afirmación asegurando que esos tocamientos no se realizan de forma intencionada en busca de placer sexual, ya que ni su mente ni su imaginación están desarrollados como para que se produzcan las fantasías sexuales en busca de la satisfacción.

Entre esas edades, los niños y niñas sienten curiosidad tanto por su propio cuerpo como por los cuerpos de las demás personas, teniendo especial interés en el cuerpo de personas del sexo opuesto. Por ello, los niños experimentan, en ocasiones, un interés por el cuerpo del progenitor del sexo opuesto. “La atracción por la masculinidad del padre significa, sobre todo, que la niña percibe esta masculinidad como complementaria de su propia feminidad. Es una atracción muy afectiva y no directamente genital” (Pèlissié, 2001, p.59).

No es directamente genital porque en la infancia los órganos sexuales están poco desarrollados y la cantidad de hormonas sexuales es mínima, por lo que

las sensaciones de placer sexual no han adquirido aún significados específicos (Hernández y Jaramillo, 2003).

Pero, por otro lado, desde el nacimiento del bebé, su entorno más cercano comienza a tener diferentes actitudes en función del sexo del mismo, lo cual también forma parte de la educación sexual (Haffner, 2001). Como explica esta autora, una de las primeras preguntas que los padres y las madres se realizan cuando descubren que van a tener un bebé es: “¿Será niño o niña?”. En ese preciso instante da comienzo la educación en función del sexo. Incluso, cuando se comienza la elección de los nombres de los futuros niños/as, estos se escogen en función del género del bebé, ya que los propios nombres suelen estar asociados a un sexo en concreto.

También se habla de manera distinta a los niños y a las niñas desde los primeros momentos de la vida, incluso las expectativas sobre unos y otras comienzan antes del nacimiento. Muchos padres se preparan de manera distinta si saben que van a tener un niño o una niña. Se escoge una diferente decoración del cuarto, ropa de distinto color o tarjetas de anuncio del nacimiento rosas o azules (Haffner, 2001).

Haffner (2001) apunta que, en realidad, los padres “agarran, juegan e incluso tocan de manera diferente a las niñas y a los niños desde que son bebés. Suelen considerar que las niñas son más delicadas, finas y suaves que los niños; a los niños se les considera más fuertes, firmes y duros que a las niñas” (p. 39).

EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL FORMAL EN ESPAÑA

Desde el nacimiento, como ya se ha explicado anteriormente, todas las personas comienzan un proceso educativo sobre todos los aspectos relacionados con la sexualidad. La educación afectivo-sexual debe ser una tarea fundamental compartida entre la escuela y la familia. Las vivencias de unos vínculos de apego seguro, los modelos que transmitan mensajes de igualdad, la adquisición de actitudes y conductas positivas sobre la sexualidad son aspectos vitales en el ámbito familiar. En cambio, en relación con la escuela, es deber trabajar la salud

sexual, la autoestima, la igualdad de derechos y oportunidad en ambos sexos, la violencia de género, el conocimiento del cuerpo, etc. (Rose y Alcaide, 2010).

Más que una tarea fundamental, es un derecho. La Federación Internacional de Planificación Familiar (IPPF) ha adoptado una Declaración de los Derechos Sexuales. Estos derechos se engloban dentro de los Derechos Humanos, reconocidos en las leyes nacionales e internacionales. Estos Derechos Sexuales incluyen el derecho de todas las personas, libres de coacción, discriminación y violencia para (OMS, 2010, p. 25):

- Alcanzar los más altos estándares de salud sexual, incluyendo el acceso a los servicios de salud mental y reproductiva.
- Buscar, recibir y transmitir información sexual.
- A la educación sexual.
- Respeto a la integridad física.
- Elección libre de pareja.
- Decidir a tener una vida sexual activa o no activa.
- Relaciones sexuales consentidas o de mutuo acuerdo.
- Matrimonio consentido.
- Decidir si se quiere o no y cuándo tener descendencia.
- Conseguir una vida sexual satisfactoria, placentera y segura.

De este modo, como queda expuesto, todos los niños y las niñas tienen derecho a una educación sexual. Pero, en nuestro país, se observa una contradicción por la insuficiente atención que se muestra a este derecho: la educación afectivo-sexual todavía sigue siendo un tabú o un tema intrascendente en nuestro país. No obstante, existen trabajos que proponen un cambio en esta visión y se está produciendo un avance en nuestro país (Díaz de Greñu, Anguita y Torrego, 2013).

Díez (2018) asegura que la educación afectivo-sexual es prácticamente desconocida en la actual legislación, en la LOMCE. Según este autor esta situación tiene su origen en leyes anteriores, ya que tras la LGE (1970), en más de 40 años, cinco leyes orgánicas educativas democráticas han pasado de largo o por encima de este asunto. En la LGE ni siquiera se menciona este concepto

siendo un tema tabú, la LOGSE y la LOCE se limitan a mencionarlo en su preámbulo, en la LOE se propusieron avances que, después, fueron eliminados por ciertos movimientos sociales y la LOMCE sí añade ciertos contenidos, pero escasos.

“Ni siquiera el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, ni el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato proponen ni desarrollan contenidos básicos sobre la educación afectivosexual. La dejan en manos de las Comunidades Autónomas que, a través de Planes o Proyectos educativos de carácter transversal, la aborden en alguno de sus apartados” (Díez, 2018, p.8).

Tras analizar el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en Cantabria, se ha observado un tratamiento insuficiente de la educación afectivo-sexual, ya que solo se menciona en una ocasión y de la siguiente forma: “En este período, comienza a desarrollarse la conciencia moral en los niños. El progreso en la conquista de su autonomía es notorio y van tomando iniciativas que los afirmará en la construcción de su identidad: conocimiento y aceptación de sí mismo, desarrollo de la autoestima, identidad sexual y de género, establecimiento de vínculos afectivos y comprensión de las relaciones con los otros, interiorización de normas, pautas culturales y valores sociales” (2008, p.16). Se menciona únicamente la identidad sexual y de género entre una enumeración de hitos del desarrollo que surgen en esta etapa.

Existen diferentes modelos de educación afectivo-sexual: Modelo Tradicional (Modelo Moral), Modelo Preventivo (Modelo de Riesgos o Modelo Médico) y Modelo Integrador (Modelo Biográfico y Profesional). El primero de ellos, se centra en la abstinencia entendiendo que la educación-afectivo sexual corrompe a los niños y niñas. El Modelo Preventivo apuesta por dar informaciones científicas a los alumnos y a las alumnas con el fin de evitar riesgos derivados de la actividad sexual. Por último, el Modelo Integrador se basa en el derecho de la diversidad sexual y en la igualdad de género (Lameiras, Carrera y Rodríguez, 2016). En este Trabajo Fin de Grado se abogará en todo momento por el Modelo

Integrador, ya que la educación afectivo-sexual no corrompe a los/as niños/as ni tiene el único objetivo de evitar riesgos futuros, sino que es un derecho fundamental para la educación integral.

Por lo tanto, ni a nivel nacional, ni a nivel autonómico, bajo el Modelo Integrador, se exponen en los decretos contenidos básicos suficientes sobre la educación afectivo-sexual, mostrándose carencias al respecto.

Lameiras et al. (2019) exponen que en España se mantienen los dos primeros modelos, el Tradicional y el de Riesgos, para “mantener el status quo y reproducir una concepción tradicional, sexista y heteronormativa de las relaciones” (p. 14). Las autoras defienden la existencia de programas de educación afectivo-sexual, los cuales no se están poniendo en práctica, ya que el marco legislativo educativo en vigor en España, la LOMCE, permite esta educación, pero no la garantiza, provocando que el ejercicio de este derecho siga siendo una excepcionalidad en el currículum escolar.

Se observan unas carencias en la legislación de España, las cuales son esenciales, como, por ejemplo: el abordamiento de la educación afectivo-sexual en un marco de igualdad de género y de diversidad sexual, reconocimiento de los derechos del colectivo LGTBIQQ+, inclusión del placer sexual en los niños y en las niñas y la disminución la vulnerabilidad de las mujeres a la violencia de género por los mitos del amor romántico (Lameiras et al., 2019).

Por otro lado, Fernández-Molina et al. (2018) apuntan que es esencial la función de los adultos que educan en sexualidad, por lo que deben evitar tabúes y prejuicios. Lamentablemente, se observa una falta de formación de los docentes, lo que dificulta la implementación de programaciones afectivo-sexuales en las aulas. Además, estas autoras, han comprobado que muchos profesores y profesoras todavía no se interesan por este tema y abogan que la educación afectivo-sexual no es propia de la etapa de Educación Infantil.

Los niños y niñas están expuestos a modelos negativos para el desarrollo de una sexualidad agradable, por lo que es fundamental que exista una educación formal que complemente a la educación informal. Para ello, es esencial un

compromiso por parte del profesorado y del centro educativo, junto a la legislación (Lázaro-Visa, Fernández-Rouco y Fernández-Fuertes, 2019).

Una de las necesidades que describen Espinosa y Ochaíta (2000) son las sexuales, además de las necesidades biológicas, psicológicas y sociales. Los niños desde el nacimiento hasta los dos o tres años tienen las siguientes necesidades sexuales: exploración corporal (descubrimiento del propio cuerpo y de los órganos sexuales), posibilidad de autoestimulación y protección de riesgos.

En cambio, las necesidades sexuales de los niños y niñas entre dos/tres y seis años son: construcción de la identidad sexual, información adecuada, curiosidad, imitación, autoestimulación y protección (Espinosa y Ochaíta, 2000).

Para dar respuesta a esas necesidades que los niños y niñas necesitan que sean satisfechas, desde el Instituto de la Mujer (2009) se expone que se debe apostar por la coeducación, en donde chicos y chicas son libres para tomar decisiones sobre su cuerpo y su sexualidad.

La coeducación es una “educación integral de niños y niñas al margen del género femenino o masculino. Es una educación en igualdad y para la igualdad, partiendo del hecho de su diferencia de sexo, pero sin tener en cuenta los papeles que se les exige cumplir desde una sociedad sexista” (Federación Autónoma de Asociaciones de Estudiantes, s.f. p.4).

Es imprescindible educar a cada niño y a cada niña sabiendo y enseñando que cada persona es diferente, por lo que es imprescindible valorar las diferencias individuales y las cualidades personales (Martín y Sanahuja, 2019).

La Federación Autónoma de Asociaciones de Estudiantes (s.f.) determina que la base de esta educación en igualdad es la formación de una actitud crítica desde la infancia. No se debe infravalorar la etapa de educación infantil puesto que desde el nacimiento se constituye la identidad de género y se establece la base sobre la que se desarrollará en el futuro la personalidad del individuo y sus valores.

Incluso antes de que los niños nazcan, ya se está forjando la educación en función del sexo porque los padres tienen expectativas diferentes en función del sexo que tenga su bebé (Haffner, 2001). Esta autora explica en su libro que cuando los bebés nacen, las familias hablan y juegan de manera distinta a los niños y a las niñas e, incluso, la decoración del cuarto o la vestimenta fluctúa dependiendo del sexo.

Es decir, los roles de género que son “actitudes, capacidades, comportamientos, funciones sociales y limitaciones diferenciadas para hombres y mujeres”, se adquieren por medio de la socialización y la educación, en una primera instancia por parte del contexto familiar (Federación Autónoma de Asociaciones de Estudiantes, s.f., p.6). De hecho, a partir de la edad de dos años los niños y las niñas manifiestan intereses tipificados socialmente como propios de un sexo u otro (Hernández, 2011).

Pero, no solo el contexto familiar influye en el aprendizaje de estas actitudes, sino que Martín y Sanahuja (2019) recuerdan que los niños aprenden normas sociales en función de las costumbres y de la cultura de cada país o región.

Desde la escuela, por medio de la coeducación, se busca la igualdad de derechos y oportunidades indistintamente del sexo o género, eliminando todo tipo de discriminación, lo que se denomina igualdad de género (Federación Autónoma de Asociaciones de Estudiantes, s.f.). “Un trato de manera diferente por el hecho de ser niños o niñas supondrá limitaciones importantes de sus posibilidades personales” (Hernández, 2011, p.24).

En definitiva, este Trabajo de Fin de Grado apuesta por la coeducación desde las aulas de Educación Infantil con el fin de satisfacer las necesidades sexuales que plantean los alumnos y alumnas en estas edades, las cuales no tienen la suficiente trascendencia en las leyes nacionales y autonómicas.

LITERATURA COMO RECURSO PEDAGÓGICO EN INFANTIL

Desde los centros educativos, los maestros y las maestras, tienen un recurso fundamental para trabajar la coeducación y la igualdad de oportunidades: la literatura infantil. Según Marín-Díaz y Sánchez-Cuenca (2015) los cuentos son

breves narraciones que distraen la atención de los niños, dado que solo se describe lo indispensable. Por lo tanto, es sencillo para los niños y niñas seguir el hilo de la historia e interiorizar los contenidos que se desean transmitir a los mismos.

Por lo tanto, a través de la lectura se pueden transmitir los valores y creencias oportunas porque “los cuentos son una importante vía de transmisión y de expresión que permite a niños y niñas comprender el mundo, socializarse, aprender valores... por lo que los ámbitos educativos deben aprovecharlo para ofrecer alternativas y opciones respecto a valores, modelos y actitudes de acuerdo con la coeducación” (Roig, 2014, p.7).

Además, la literatura infantil ayuda a formar la conciencia del alumnado, tanto en el sentido moral, como en el cognitivo y afectivo (Martín y Sanahuja, 2019). Desde la infancia se puede prevenir la violencia, afirma López (s.f.), sea del tipo que sea, y romper con los roles y estereotipos. Por ello, la coeducación es un elemento imprescindible en la etapa de Educación Infantil.

Los cuentos tradicionales infantiles contienen una serie de estereotipos que reflejan una cultura y una época antigua, los cuales han variado y se han transformado hasta nuestro siglo. Se han observado modelos cerrados, inamovibles, inflexibles propios de un modelo social sexista, discriminatorio. Si se analizan detenidamente estos cuentos tradicionales se comprueba que los valores que se desprende de los mismos hacen distinciones en función del sexo. De este modo, se perpetúa la existencia de funciones y roles sexuales diferentes para hombres y mujeres (López, s.f.).

Por todo ello, este Trabajo de Fin de Grado se llevará a cabo con cuentos coeducativos, mediante los cuales se busca la reflexión y transmisión de valores coeducativos, conociendo los diferentes intereses y necesidades de cada alumno, para aprender a respetar y valorar las diferencias (Molina, 2014).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación afectivo-sexual es un aprendizaje esencial y básico en los primeros años de vida y en la adolescencia, por lo que es imprescindible que se le conceda el valor que merece, aunque en nuestro país no se esté haciendo de forma adecuada: a pesar de los trabajos y propuestas existentes sobre esta temática, la educación afectivo-sexual sigue siendo un tabú y frecuentemente los aprendizajes formales al respecto son escasos.

Se observa una falta de formación por parte de las Universidades a los/las futuros/as docentes, quienes no siempre tienen los conocimientos necesarios para diseñar propuestas basadas en la educación-sexual en su futura vida laboral, de ahí que sea importante hacer propuestas pedagógicas que permitan la puesta en práctica de la educación afectivo-sexual. No olvidemos que esta educación es un derecho fundamental que tienen todos los niños y todas las niñas.

Bien es cierto que se han incorporado a las aulas proyectos sobre el conocimiento del propio cuerpo y el de los/las demás, pero quedan muchos pasos por avanzar. Por ejemplo, es primordial diseñar propuestas didácticas con contenidos de diversidad sexual y de género, incluir al colectivo LGTBIQQ+ en las mismas, no tener miedo a hablar sobre el placer sexual en los alumnos y en las alumnas, fomentar la igualdad de género, etc.

Para ello, en este Trabajo Fin de Grado se propone trabajar bajo la perspectiva de la coeducación y del Modelo Integrador: igualdad de género y diversidad sexual para todos y todas.

La propuesta didáctica de este proyecto va dirigida a alumnos y alumnas que se encuentran en el segundo ciclo de Educación Infantil. En estas edades se trabaja tradicionalmente, en muchas ocasiones, con un recurso lúdico: el cuento. Con la literatura infantil, más concretamente, con cuentos coeducativos, podemos trabajar en el aula la diversidad sexual, la igualdad de oportunidades y la no discriminación, a través de los valores que trasciendan de dichos relatos. Es

decir, se propone trabajar la educación afectivo-sexual con la lectura de cuentos con valores coeducativos.

OBJETIVOS

A continuación, se expone el objetivo general de este Trabajo Fin de Grado, del cual se derivan los objetivos específicos.

OBJETIVO GENERAL

- Diseñar una propuesta de intervención basada en la coeducación en el aula de Educación Infantil a través de cuentos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Ayudar a romper con los roles y estereotipos sexuales tradicionales y/o dificultar la adquisición de los mismos por parte de los alumnos y las alumnas.
- Fomentar actitudes de aceptación y respeto hacia las diversidades, sobre todo sexuales, de género y familiares, y la igualdad de oportunidades para todos/as.
- Introducir contenidos sobre las diversidades sexuales y de género en el aula de Infantil a través de la literatura infantil.

PROYECTO EDUCATIVO

DESTINATARIOS/AS

La propuesta didáctica que se expone en este Trabajo de Fin de Grado se compone de la lectura de seis cuentos y una serie de actividades basadas en los mismos. Está dirigida al segundo ciclo de Educación Infantil, dentro del mismo, a los alumnos y alumnas con edades comprendidas entre 5-6 años; esta decisión se toma teniendo en cuenta que es el último curso de la etapa educativa mencionada, por lo que el nivel madurativo y educativo de los niños/as es mayor que en años anteriores.

El proyecto educativo no ha sido diseñado para un grupo de alumnos y alumnas en específico, sino que puede llevarse a cualquier aula de Educación Infantil.

Además, en su elaboración se ha tenido en cuenta tanto el acceso a los recursos que se van a proponer (siendo materiales que, normalmente, se pueden encontrar fácilmente en la escuela) como la formación que suele tener el profesorado y las dinámicas típicas del nivel educativo al que se dirige dicho proyecto.

METODOLOGÍA

Los cuentos se han dividido en tres categorías diferentes, cada semana, se trabajará una categoría, por lo que la propuesta tiene una duración de tres semanas, con un total de seis relatos coeducativos, ya que todos ellos han sido escogidos bajo la premisa de la coeducación.

En primer lugar, se trabajarán dos cuentos cuyo tema principal son las familias, trabajando la diversidad de estructuras familiares y el rol de los progenitores, es decir, con la igualdad de oportunidades y la diversidad sexual. Después, la segunda categoría profundiza en la personalidad de los niños y de las niñas, haciendo hincapié en la autoestima y el respeto al desarrollo de la propia identidad y su expresión, con el fin de trabajar la aceptación de todos y todas por igual. Por último, se pone el foco de atención en aspectos lúdicos, tratando, de

nuevo, la igualdad entre géneros. Más adelante, se profundizará en los temas y objetivos de cada uno de los cuentos.

El criterio principal en el cual se basa la elección de estos cuentos es la coeducación, ya que con ellos se educa en igualdad tanto a niños como a niñas.

Los cuentos son los siguientes:

- Contexto familiar: “Mi padre es ama de casa, ¿Y qué?” (Valverde y Ugidos, 2000); “Con Tango son tres” (Richardson y Parnell, 2016).
- Contexto intrapersonal: “El cazo de Lorenzo” (Carrier, 2010); “Mi princesito” (Kilodavis, 2015).
- Contexto lúdico: “¿Las princesas usan botas de montaña?” (Lavigna, 2015); “¡Vivan las uñas de colores!” (Acosta y Amavisca, 2018).

Se propone leer los cuentos a los alumnos y a las alumnas los martes y los jueves, ya que, en ambos casos, hay un día previo y un día posterior para preparar materiales, hacer alguna actividad, completar ejercicios que no den tiempo en el mismo día, evaluaciones, etc.

Antes de comenzar a leer los cuentos debemos asegurarnos que el clima de la clase es favorable. Los niños y niñas deben estar tranquilos, ya que si están nerviosos o inquietos no prestarán atención a la historia. Para ello, nos sentaremos en la alfombra del aula, situándose los alumnos y alumnas delante de la maestra o maestro, para poder visualizar las imágenes.

Si es necesario se propondrán actividades de relajación, como respiraciones profundas o meditación, para conseguir un clima sosegado. Siempre se leerá el título a los niños y niñas y se les mostrará la portada. Antes de leer un cuento, es importante introducirles en el mismo.

CRONOGRAMA Y SESIONES

A continuación, en la Tabla 1, se expone un horario orientativo con los días en los que se trabajará cada cuento, el cual puede flexibilizarse en función de las necesidades que surjan en el aula:

Tabla 1. *Horario*

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
SEMANA 1		Mi padre es ama de casa, ¿Y qué?		Con Tango son tres	
SEMANA 2		El cazo de Lorenzo		Mi princesito	
SEMANA 3		¡Vivan las uñas de colores!		¿Las princesas usan botas de montaña?	

Seguidamente, se explican las actividades por sesiones de cada uno de los cuentos de forma individual.

MI PADRE ES AMA DE CASA, ¿Y QUÉ?

El objetivo principal de este cuento casa (Valverde y Ugidos, 2000) es trabajar el rol de amo o ama de casa, rompiendo estereotipos ya adquiridos o previniendo los futuros respecto a la figura femenina como ama de casa.

Antes de leer el cuento, incluso de presentar el mismo, una vez estén todos/as en la alfombra del aula, se les propondrá la siguiente pregunta: “¿En qué trabajan vuestros padres/madre/padre?”. Daremos paso a una charla entre todos los alumnos y alumnas para que compartan las diferentes profesiones de sus progenitores.

Cuando todos/as hayan hablado, la maestra o el maestro deberá contar que su padre es amo de casa y explicará algunas de las tareas que realiza, alabando sus funciones y dando paso a los alumnos y alumnas para que expresen sus opiniones al respecto.

Después, se leerá el cuento, en el cual un grupo de niños y niñas de Educación Infantil trabajan las profesiones de sus padres. Una de las niñas, la protagonista del cuento, explica a sus compañeros que su padre es amo de casa y, al ser una profesión tan divertida, todos sus amigos y amigas desean tener un papá como el de la protagonista.

Sin que los niños y niñas lo supieran, habremos recreado la misma situación que ocurre en el cuento dentro del aula. Con este cuento se intentará que los/as pequeños/as valoren el trabajo de amo o ama de casa y que aprendan que no es profesión única de mujeres.

Para completar este cuento haremos entre todos una lista con todas las tareas de un amo de casa, pudiendo ayudarnos de los ejemplos del propio cuento. Cuando esté completada, los niños y niñas podrán observar la gran cantidad de trabajo que conlleva esta profesión.

De todas esas tareas o funciones escogeremos aquellas que se puedan realizar en el aula, por ejemplo: barrer, fregar la vajilla sucia, recoger los juguetes, doblar la ropa de los muñecos, limpiar las mesas, etc. Cada niño y niña adquirirá un rol, el cual deberá completar una vez a la semana. Por ejemplo, si a un niño le ha tocado ser el responsable de las mesas, deberá limpiarlas una vez a la semana.

En definitiva, los alumnos y alumnas adquirirán roles propios de un amo o ama de casa, ayudando, entre todos, a mantener limpia y en orden la clase. Además, este nuevo rol les ayudará en la adquisición de responsabilidad y autonomía. Por otro lado, todos los niños y niñas tendrán un rol, trabajando la igualdad.

En la Tabla 2 se detallan los objetivos específicos y los materiales necesarios para la ejecución de esta sesión:

Tabla 2. *Objetivos específicos y materiales del cuento “Mi padre es ama de casa ¿Y qué?”*

Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar las profesiones con visión de igualdad de género - Prevenir la correlación de esta profesión con uno de los géneros - Adquirir autonomía y responsabilidad
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Cuento: “Mi padre es ama de casa, ¿Y qué?”

CON TANGO SON TRES

El día anterior a la lectura de este cuento (Richardson y Parnell, 2016) pediremos a los niños y a las niñas que hagan dos dibujos diferentes de una familia. Para ello, facilitaremos dos folios a cada alumno/a y diferentes pinturas y/o rotuladores.

Por supuesto, todos los dibujos serán correctos y aceptados, como cada expresión plástica de los niños y niñas. Guardaremos esos dibujos y los registraremos, ya que servirán para evaluar a los alumnos.

Cuando se presente el cuento, la maestra o el maestro deberá mostrar dos dibujos que haya hecho él o ella misma, tal y como solicitó hacer a sus alumnos y alumnas. En uno, puede dibujar a su propia familia y en el otro deberá dibujar a dos padres con un hijo. De esta forma iniciará el cuento, que trata de dos pingüinos machos en busca de un bebé.

En la propia lectura se explicará que se puede tener padres biológicos o padres no biológicos, tal y como ocurre con los protagonistas del cuento, que adoptan un huevo abandonado, convirtiéndose en padres. Así aprenderán que las familias no se forman únicamente cuando una mujer se queda embarazada, sino que existe la adopción.

Al acabar el cuento se propondrá una conversación a todos los niños y niñas sobre las diferentes estructuras familiares y la felicidad y satisfacción tanto de

los padres como del bebé pingüino. Quizás, para muchos de ellos, la familia convencional era la única opción que conocían y que dibujaron. Se hablará de familias biparentales, monoparentales, adoptiva, de padres separados, homoparental, incluso, familias sin hijos, etc. Se pondrán ejemplos de todos los tipos de respuestas y se solucionarán todas las dudas que puedan surgir.

Al día siguiente se repetirá la actividad de los dibujos con una nueva norma: en cada dibujo deben aparecer diferentes tipos de familias. Después, cada alumno y alumna explicará a sus compañeros quiénes componen sus familias dibujadas.

De nuevo, registraremos los dibujos. De este modo, podremos comparar las respuestas y observar los avances producidos.

La Tabla 3 resume los objetivos específicos que se pretenden alcanzar con esta actividad y los materiales que serán necesarios para la misma:

Tabla 3. *Objetivos específicos y materiales de “Con Tango son tres”*

Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la diversidad familiar - Incluir la diversidad sexual y los derechos del colectivo LGTBIQQ+
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Cuento: “Con Tango son tres” - Hojas en blanco - Rotuladores - Pinturas

EL CAZO DE LORENZO

En este caso, los niños y las niñas trabajarán en parejas. Tras leer el cuento (Carrier, 2010), se les propondrá la siguiente actividad. Una vez hechas las parejas, se repartirán por toda la clase, bien sentados en la alfombra o en las mesas del aula. Lo importante es que cada miembro de la pareja esté sentado enfrente del otro.

Primero, uno de los dos, tendrá que hacer un dibujo del rostro del compañero o compañera que tenga enfrente, con la mayor exactitud posible. Después, se

cambiarán los roles, de esta forma, todos los niños y niñas dibujarán y serán dibujados.

Después, sentados en la alfombra, cada uno mostrará al resto de compañeros el dibujo que ha hecho y explicará como son las facciones del niño o niña que ha dibujado. Comprobarán que cada dibujo es distinto, ya que cada uno de ellos/as es único/a, todos/as somos distintos de todos/as.

El protagonista del cuento, Lorenzo, era diferente y por ello sufría ciertas dificultades. Con la actividad se quiere enseñar a los niños y niñas que Lorenzo no es diferente, sino que todos somos diferentes. Por eso, cada dibujo y cada rostro es totalmente distinto.

Es importante que los alumnos y alumnas tengan claro que todos somos diferentes física y personalmente, pero que todos tenemos los mismos derechos y las mismas oportunidades. Para ello, podemos explicar los Derechos de la Infancia en el aula, para que entiendan que todos/as ellos/as son distintos, pero iguales ante la ley. Para ello, se propone la reproducción de la canción titulada “Derechos de los niños” (UNICEF, 2015) y, posteriormente, resumir entre todos los derechos mencionados por la cantante. De esta forma, a través de una canción los niños y niñas conocerán que tienen derechos y cuáles son algunos de ellos.

En la siguiente Tabla 4 aparecen resumidos los objetivos específicos y los materiales necesarios para poner en marcha las actividades propuestas para este cuento:

Tabla 4. *Objetivos específicos y materiales de “El cazo de Lorenzo”*

Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Prevenir la discriminación por considerar a alguien diferente - Incluir la igualdad de oportunidades - Aprender que todos somos distintos - Acercar a los niños y niñas a los Derechos de la Infancia
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Cuento: “El cazo de Lorenzo” - Hojas en blanco - Rotuladores y/o pinturas - Derechos de la Infancia - Canción de UNICEF

MI PRINCESITO

En este cuento (Kilodavis, 2015) el protagonista también sufre por ser diferente, como le ocurre a Lorenzo. En este caso, nos encontramos con un niño que le encanta el color rosa y la ropa tradicionalmente asociada a las niñas. Por ello, sufre las miradas o comentarios hirientes cuando sale a la calle con vestidos o ropa rosa.

Repetiremos los aprendizajes anteriores sobre la igualdad y las diferencias existentes en todos los seres humanos.

Un día antes de leer el cuento, llevaremos al aula un mural con dos cuerpos desnudos: uno de un niño y otro de una niña. También, se habrá preparado ropa de todo tipo y de todos los colores para esos dos muñecos dibujados en el mural. Puede ser ropa real o ropa dibujada.

La actividad consistirá en pedir a los niños y a las niñas que formen conjuntos de ropa para cada muñeco y observar atentamente sus propuestas. Mientras los niños y niñas juegan de manera libre, haremos preguntas como: “¿A quién vestís con el vestido? ¿Y con el pantalón rosa? ¿Y con la camiseta azul?”. Debemos

registrar sus respuestas y sus acciones, ya que nos servirán posteriormente para evaluar.

Tras leer el cuento, se repetirá la actividad incidiendo en las preguntas que se hicieron la primera vez. De esta forma, se podrá comparar las respuestas de antes y después de leer el cuento.

Para evaluar los aprendizajes de este cuento se propone otra actividad, ya que el juego de vestir a los alumnos y alumnas es libre y quizás no todos participen o sea imposible registrar los actos de todos/as ellos/as. Consistirá en una serie de preguntas que todos los niños y niñas deberán responder al mismo tiempo. Posteriormente, en el apartado dedicado a la evaluación, se especificarán estas preguntas.

El objetivo de este cuento y de esta actividad es romper con los estereotipos asociados con la ropa y sus colores. Cualquier persona puede llevar la vestimenta que desee, como nuestro protagonista que quería ponerse vestidos rosas.

La Tabla 5 está compuesta por los objetivos específicos y los materiales del cuento propuesto en esta sesión:

Tabla 5. *Objetivos y materiales de “Mi princesito”*

Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Cuestionar los estereotipos asociados al sexo y género, por ejemplo, con la ropa y los colores- Respetar el estilo de cada persona- Incluir la igualdad entre géneros
Materiales	<ul style="list-style-type: none">- Cuento: “Mi princesito”- Mural de los cuerpos- Ropa

¡VIVAN LAS UÑAS DE COLORES!

Antes de leer el cuento (Lavigna, 2015), preguntaremos a los niños y a las niñas: “¿Quién se ha pintado alguna vez las uñas? ¿Os apetece que lo hagamos en

clase?”. Tras leer el cuento se propondrá pintar las uñas a todos los niños y niñas que lo deseen.

Para ampliar esta actividad a todo el centro se invitará mediante carteles a todos los alumnos, alumnas, maestros y maestras a acudir a nuestra aula, en donde les pintaremos las uñas. De esta forma, la actividad será a nivel de centro, invitando a todos a participar.

Estos carteles serán escritos y diseñados por los propios niños y niñas, trabajando así, la expresión plástica, la motricidad fina y la lectoescritura.

Para que los niños y niñas puedan practicar su motricidad fina, dibujaremos en papel o cartón una mano con uñas, y ellos usarán los pintaúñas para rellenar las uñas dibujadas. Así, ellos y ellas mismas serán quienes pinten las uñas al resto de participantes del centro.

Con esta propuesta se pretende romper con el estereotipo de que solo las mujeres se pintan las uñas, ya que, tras leer el cuento, comprobarán que a todos y todas nos puede divertir decorarnos las uñas.

Se puede proponer a los niños y niñas crear un nuevo rincón: el salón de belleza. En él se dispondrá de los pintaúñas más de maquillaje, artículos de peluquería, de masajes, etc. De esta forma, siempre que lo deseen, podrán acudir a ese rincón y pintarse las uñas o hacerse peinados.

Los objetivos específicos que se pretenden conseguir con estas actividades y los materiales necesarios para las mismas se recogen en la Tabla 6:

Tabla 6. *Objetivos específicos y materiales de “¡Vivan las uñas de colores!”*

Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Intentar no asociar actividades o acciones con un género o sexo determinado - Disfrutar de pintarse las uñas y otras actividades sobre el cuidado personal independientemente del género
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Cuento: “¡Vivan las uñas de colores!” - Carteles informativos - Pintaúñas - Hojas en blanco o cartón - Lápiz - Otros artículos de belleza para el rincón

¿LAS PRINCESAS USAN BOTAS DE MONTAÑA?

Antes de leer el cuento (Acosta y Amavisca, 2018), haremos a los alumnos y alumnas las siguientes preguntas relacionadas con la historia:

- ¿Las princesas usan botas de montaña?
- ¿Las princesas montan en triciclo?
- ¿Las princesas suben a los árboles?
- ¿Las princesas se mojan bajo la lluvia?
- ¿Las princesas se manchan de arena?
- ¿Las princesas trabajan?
- ¿Las princesas respetan las normas?
- ¿Las princesas comen la corteza del pan?
- ¿Las princesas comen verduras?
- ¿Las princesas toman bebidas afrutadas?
- ¿Las princesas se ríen?
- ¿Las princesas lloran?
- ¿Las princesas roncan?

Se anotarán las respuestas y anotaciones de los niños y niñas, ya que, una vez más, tras leer el cuento, se repetirán dichas preguntas, pero con una serie de modificaciones. En la evaluación se explicará detalladamente cómo se realizará este registro de preguntas y respuestas.

Al leer el cuento, los niños y niñas comprenderán que todas esas preguntas son las que una niña le hace a su madre. Y su madre, siempre, le responde afirmativamente con una oración que rima con la pregunta de su hija. Por ello, es un buen momento para hablar de la poesía y de las rimas.

Pero lo primordial de este cuento es que entiendan que tanto niñas como niños, se sientan príncipes, princesas o no, realizan las mismas acciones. Para ello, entre todos los alumnos y alumnas se recreará el cuento, realizando uno propio.

Se tomarán fotos de los niños y niñas realizando todas las acciones que la niña del cuento se pregunta, imitando los dibujos del mismo. Después, tras revelarlas o imprimirlas, se creará un cuento. Se escribirán las mismas preguntas y respuestas que en el cuento real, pero con imágenes de los niños y niñas, y las preguntas se formularán de la siguiente manera: ¿Los niños y las niñas usan botas de montaña?, ¿Los niños y las niñas montan en triciclo?, etc. Al lado de esas preguntas aparecerán las fotos pegadas de los alumnos y alumnas con botas de montaña y montando en triciclo. De esta forma, se completará el cuento con todas las fotos.

Es posible que esta actividad demande más de dos días, porque se necesita una preparación de las fotos y habrá que conseguir todos los objetos necesarios. Por este motivo, se aconseja trabajar este cuento en último lugar, para no interferir en la programación semanal.

De esta forma, experimentarán en primera persona todas las dudas de la protagonista del cuento, demostrando que el género no influye en las acciones o juegos o gustos.

Este nuevo cuento creado por los niños y niñas se quedará en el aula para que toda la persona que lo desee pueda leerlo, bien sean otros alumnos, otros docentes o los familiares.

La Tabla 7 resume los objetivos específicos y los materiales para llevar a cabo esta última sesión:

Tabla 7. *Objetivos específicos y materiales de “¿Las princesas usan botas de montaña?”*

Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentar en primera persona que los juegos o las acciones no tienen género - Fomentar la igualdad de oportunidades
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Cuento: “¿Las princesas usan botas de montaña?” - Hojas en blanco - Una cámara - Impresora - Rotuladores - Todos los objetos necesarios para la representación del cuento - Pegamento

ACTIVIDAD FINAL

Tras finalizar todas las actividades propuestas para estos cuentos coeducativos se comunicará a todos los cursos del centro que están invitados al aula para que los niños y las niñas de la clase de Educación Infantil les cuenten las historias de los cuentos que han trabajado durante tres semanas.

Se coordinará con otros maestros o maestras el momento idóneo para realizar esta actividad. Resultaría beneficioso poder repetirlo al menos tres o cuatro veces, para dar oportunidad a los niños y niñas de mejorar sus errores y de que participen todos.

Esta actividad final consiste en que los niños y niñas que han participado en esta propuesta sean los maestros y maestras, relatando la historia de los cuentos y los aprendizajes adquiridos durante las sesiones a otros alumnos y alumnas. Ellos tendrán el papel principal y el tutor o tutora se situará en un segundo plano,

aunque guiará la actuación de sus alumnos y alumnas mediante preguntas, ejemplos, sugerencias, etc., es decir, a pesar de que los niños y niñas tendrán el papel principal en esta actividad, serán ayudados y apoyados por su tutor o tutora en todo momento, quien deberá observar la actuación de sus alumnos y alumnas y registrar sus conocimientos y avances en la medida de lo posible.

De esta forma, no solo se comprobarán los nuevos aprendizajes de los niños y niñas, sino que se compartirán con el resto del centro, expandiéndose, así, la educación afectivo-sexual. También, se estará fomentando las relaciones interpersonales entre los alumnos y alumnas de diferentes cursos, ya que se les ofrece la oportunidad de disfrutar de los cuentos en conjunto.

Para finalizar estas sesiones compartidas entre grupos de diferentes edades se podría reproducir la canción de UNICEF sobre los Derechos de la Infancia, para que la bailen y canten entre todos. Incluso, sería beneficioso plantear la idea de diseñar un gran mural entre todos y todas en donde aparecieran escritos los Derechos de los Niños y colgarlo en la escuela.

EVALUACIÓN

En la explicación de las sesiones de cada cuento ya se mencionó la utilización de tres de ellos para la posterior evaluación. En concreto, el último relato de cada bloque temático será el que incorpore una evaluación física basada en el registro de observaciones.

Pero, aunque los otros cuentos no cuenten de una evaluación propiamente dicha, la observación directa de las actividades y de las reacciones de los niños y niñas a las historias pueden dotarnos de información privilegiada respecto a su proceso en educación afectivo-sexual.

Es decir, la observación es la técnica primordial en Educación Infantil y es necesario en todo momento prestar atención a los comportamientos de los alumnos y alumnas, porque podremos averiguar sus dudas, sus inquietudes, sus errores, sus aprendizajes, etc. Por ello, aunque los tres primeros cuentos de cada bloque temático no dispongan de hojas de registro serán evaluados mediante la observación diaria, en la que se prestará atención a aspectos como la actitud de

los niños y niñas hacia la historia, sus preguntas, sus reacciones a través de la comunicación no verbal, las respuestas que otorguen tanto a las preguntas hechas por el maestro o la maestra o a los comentarios de sus propios/as compañeros/as, etc.

En el primer bloque, titulado el *Contexto Familiar*, el cuento que sí tendrá una evaluación física basada en registros es *Con Tango son tres*. Más específicamente, se recogerán los datos que aporten unos dibujos. Como se explicó anteriormente, antes de leer el cuento, incluso previamente a dar a conocer a los alumnos y alumnas la próxima lectura, se les indicará que hagan dos dibujos de dos familias, sin ninguna otra indicación.

La segunda parte, consiste en que hagan de nuevo dos dibujos más tras la lectura del cuento, pero esta vez deben tener estructuras familiares diferentes, ya que se habrán trabajado en el aula anteriormente.

La finalidad de esta evaluación es observar si los alumnos y alumnas incorporan en sus aprendizajes diferentes estructuras familiares a la tradicional tras haber leído un cuento cuyos protagonistas son padres homosexuales. Para ello, se propone la siguiente hoja de registro (Tabla 8):

Tabla 8. *Hoja de registro para evaluar el cuento “Con Tango son tres”*

Nombre del alumno/a	Dibujo A	Dibujo B
Sesión primera		
Sesión final		

Esta tabla deberá ser rellenada con diferentes ítems de los dibujos de cada alumno y de cada alumna. Será necesario recoger las características de cada dibujo, tanto antes de leer el cuento, como los realizados tras la exposición del mismo. Se debe observar y registrar el número de personas que forman la familia, cuántos hijos e hijas, cuántos padres y/o madres, si es una familia biparental, monoparental, homoparental, etc. De esta forma, se podrán comparar

las familias que dibujaron al inicio con las familias tras leer el cuento *Con Tango son Tres*, en donde se muestra una estructura homoparental familiar.

Si fuera posible, sería aconsejable adjuntar en la tabla imágenes de los propios dibujos, siendo así la comparación más sencilla y completa.

En el segundo bloque temático, sobre el *Contexto intrapersonal*, la hoja de registro estará basada en el cuento de *Mi princesito*. En esta ocasión, se propuso un juego para los niños y niñas: vestir a dos muñecos, uno de cada sexo, con diferentes ropas. Se repetirá en dos ocasiones para poder visualizar cambios en las acciones de los pequeños y pequeñas, pero, debido a que es un juego sin reglas (con el fin de que actúen libre y autónomamente), el registro se dificulta, porque observar detenidamente a cada uno de ellos es prácticamente inconsistente.

Por ello, observar ambas sesiones del juego puede aportar una gran información sobre los estereotipos que los niños y niñas puedan haber adquirido sobre la vestimenta y los cambios asociados a la lectura del cuento.

A causa de la dificultad para registrar esa información, se diseña una batería de preguntas, las cuales se harán a todos los niños y niñas en conjunto. Ellos tendrán en sus manos unos carteles: por un lado pondrá “No” en color rojo y en otro “Sí” en color verde. La maestra o el maestro lanzará una pregunta y cada niño y niña responderá mostrando el lado de cartel que concuerde con su pensamiento.

El profesor o profesora puede grabar en vídeo esta sesión para después poder completar la hoja de registro o, bien, si esta opción no es posible, podrá rellenar la hoja de registro (Tabla 9) en el mismo instante en el que los niños y niñas respondan.

Las preguntas engloban conceptos de todo el segundo bloque temático y tienen el objetivo de comprobar qué aprendizajes han adquirido los alumnos y alumnas y cuáles se deberían reforzar. La hoja de registro es la siguiente:

Tabla 9. Hoja de registro para evaluar el cuento “Mi princesito”

Alumno/a	A	B	C	D
¿Un niño puede llevar un vestido de color rosa?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Una niña puede usar camisetas de color azul?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Ser diferente es malo?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Está bien reírse de Lorenzo o del Princesito?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Podemos reírnos de la ropa que usen los demás?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Te pondrías un vestido?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Usarías playeras deportivas?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO

Con esa tabla, es rápido y sencillo registrar las respuestas en el mismo momento en el que se proponen, ya que únicamente habría que rodear la opción correcta para cada niño y niña.

Respecto al *Contexto Lúdico*, una de las hojas de registro la completarán los propios alumnos y alumnas. En esta ocasión, el cuento que se utiliza es el titulado *¿Las princesas usan botas de montaña?*

En la sesión dedicada a este relato se explicitan una serie de preguntas que deben hacerse a los niños y a las niñas, previamente a la lectura del mismo. Las respuestas se registrarán con el mismo formato de plantilla que en el bloque temático anterior, resultando de la siguiente forma (Tabla 10):

Tabla 10. *Primera hoja de registro para evaluar el cuento “¿Las princesas usan botas de montaña?”*

Alumno/a:	A	B	C	D
¿Las princesas usan botas de montaña?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Las princesas montan en triciclo?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Las princesas suben a los árboles?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Las princesas se mojan bajo la lluvia?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Las princesas se manchan de arena?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Las princesas trabajan?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Las princesas respetan las normas?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Las princesas comen las cortezas del pan?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Las princesas comen verduras?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Las princesas toman bebidas afrutadas?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Las princesas se ríen?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Las princesas lloran?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO
¿Las princesas roncan?	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO	SÍ/NO

Tras la lectura, dichas preguntas se volverán a plantear, pero esta vez con una serie de cambios. En primer lugar, se interrogarán con la siguiente fórmula: “¿Los niños y las niñas...?” Es decir, se sustituyen a las princesas por niños y niñas tales como nuestros alumnos y alumnas, ya que el objetivo es que ellos sean los protagonistas y vivencien la experiencia en primera persona.

Por otro lado, esta segunda hoja de registro, será completada por los propios niños y niñas. Para ello, se necesitarán muchas fotos de cada uno de ellos/as, que servirán para registrar su respuesta en la tabla. También, el maestro o la maestra deberá reproducir a gran escala la tabla siguiente en papel continuo.

La siguiente hoja de registro (Tabla 11) es únicamente un ejemplo, pero se aconseja sustituir o acompañar las palabras/preguntas por dibujos o pictogramas. Por ejemplo, incluyendo al lado de las preguntas imágenes que

representen la acción que se pregunta, ya que nuestros alumnos y alumnas, probablemente, no sabrán leer aún.

Tabla 11. *Segunda hoja de registro para evaluar el cuento “¿Las princesas usan botas de montaña?”*

PREGUNTAS	NIÑAS		NIÑOS	
	SÍ	NO	SÍ	NO
¿Usan botas de montaña?				
¿Montan en triciclo?				
¿Suben a los árboles?				
¿Se mojan bajo la lluvia?				
¿Se manchan de arena?				
¿Trabajan?				
¿Respetan las normas?				
¿Comen las cortezas del pan?				
¿Comen verduras?				
¿Beben bebidas afrutadas?				
¿Se ríen?				
¿Lloran?				
¿Roncan?				

El papel de la maestra o del maestro será cuestionar las preguntas por turnos y dar paso a cada alumno y alumna. Cada uno/ de ellos/as deberá colocar su foto en el lugar correspondiente, dependiendo de la respuesta que otorgue a la pregunta. Es importante que haya dos respuestas para cada pregunta: una para el género femenino y otra para el género masculino, tal y como se diferencia en la hoja de registro.

Se ayudará a los alumnos y alumnas a completar la tabla, ya que no saben leer y puede resultar complicado la colocación de sus fotos, los cuales actúan como respuesta. Si las preguntas son excesivas, se puede reducir la hoja de registro a aquellas preguntas más significantes o realizar la actividad en varios días.

Una vez completada, el maestro o maestra habrá obtenido una gran hoja de registro con todas las respuestas de sus alumnos y alumnas representadas por sus imágenes. Además, habiendo completado ambas hojas de registro, se podrán comparar las respuestas que dieron todos y todas antes de leer el cuento y después de conocer y trabajar la historia.

Con esta última evaluación del tercer bloque de relatos infantiles, finalizarían los registros formales.

En el resto de cuentos coeducativos trabajados durante esta propuesta didáctica y en la actividad final será necesaria una observación minuciosa por parte del maestro o la maestra, ya que la evaluación debe ser formativa y global, es decir, debe estar presente en cada instante.

En todas las actividades el tutor o tutora deberá anotar todas aquellas acciones, preguntas, dudas, situaciones que considere de importancia respecto a los aprendizajes que se estén produciendo en relación a la educación afectivo-sexual. Es imprescindible tener un registro de los avances y retrocesos que se observen, con el fin de mejorar la práctica docente e incidir en todo aquello que sea necesario para la educación de los niños y niñas.

En conclusión, a pesar de que no existe una evaluación formal en cada actividad la cual permita registrar específicamente ítems fundamentales para la

adquisición (o no) de los objetivos, la observación docente sí está presente constantemente. De esta forma, el/la docente podrá observar el proceso de esta propuesta didáctica de forma global y constante, pudiendo anotar o registrar los cambios percibidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos y alumnas.

CONCLUSIONES

Es fundamental una buena formación por parte de las Universidades a los/as futuros/as docentes en materia de educación afectivo-sexual, aunque, como se ha expuesto a lo largo del trabajo, se ha detectado, en ocasiones, una carencia de esta formación.

También es esencial el respaldo de la legislación, ya que los maestros y las maestras deben sustentarse en ella cuando programen sus actividades. En España, sí se le da valor a la educación afectivo-sexual en la legislación, pero no la suficiente. Aún se necesita avanzar y contemplar las diversidades sexuales, la igualdad de oportunidades o el placer sexual en los alumnos y alumnas.

Por todo ello, son necesarias propuestas de trabajo como la presentada en este Trabajo Fin de Grado, para poder compartirlas y difundirlas y, así, ayudarnos entre docentes, ya que puede resultar difícil diseñar proyectos afectivo-sexuales cuando no se tienen conocimientos al respecto.

Leyendo propuestas de otras personas y formándonos autónomamente en la medida de lo posible, se puede avanzar en la educación afectivo-sexual y llevarla a las aulas para fomentar un buen desarrollo en los niños y en las niñas.

Además, en este proyecto educativo se han especificado unos objetivos que son necesarios de alcanzar para conseguir una educación de calidad en las aulas de Educación Infantil. La peculiaridad de esta propuesta es la lectura de diferentes cuentos coeducativos, los cuales transmiten valores y enseñanzas íntimamente relacionados con esos objetivos.

Los cuentos constituyen una metodología básica en las primeras edades de los alumnos y alumnas, ya que transmiten aprendizajes mientras los niños y niñas se divierten. Por ello, esta propuesta podría tener éxito, ya que se trabaja con cuentos infantiles y con juegos, que es otro recurso fundamental e imprescindible en esta etapa.

Una vez más, me gustaría destacar la importancia de los objetivos planteados en este trabajo, ya que se corresponden con las carencias observadas en la

legislación. Por lo tanto, con estas actividades, se propone complementar los puntos débiles encontrados respecto a la educación afectivo-sexual en nuestro país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. y Amavisca, L. (2018). *¡Vivan las uñas de colores!* Madrid: Nubeocho Ediciones.
- Barragán, F. (1999). *Programa de Educación Afectivo Sexual. Educación Secundaria*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Carrier, I. (2010). *El cazo de Lorenzo*. Barcelona: Juventud.
- Centro Documental Virtual sobre Prevención del Maltrato Infantil y Adolescente (s.f.). *Fuentes documentales [Página web]*. Recuperado el 24-04-2020 de <https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/fuentes.asp?sec=24>
- Cuéllar, P. (2000). *Guía de Mediadores de Salud*. Sevilla: Consejo de la Juventud de Andalucía.
- Decreto 79/2008, de 14 de agosto, del currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria, BOC num.164, 11543-11559 (2008).
- Díez, A. (2018). La educación sexual en las leyes educativas españolas. *Educar(Nos)*, 82, 5-8.
- Díaz de Greñu, S., Anguita, R. y Torrego L.M. (2013). De la teoría a la práctica. Profesorado y alumnado ante el desarrollo de un proyecto de innovación sobre la igualdad de género y la diversidad afectivo-sexual en las aulas de secundaria. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 17 (1), 111-127.
- Espinosa, M. y Ochaíta, E. (2011). *Necesidades Infantiles y Adolescentes y Maltrato*. *Psykhé*, 9(2), 3-15.
- Federación Autónoma de Asociaciones de Estudiantes (s.f.). *Guía de Actividades para fomentar la Igualdad de Oportunidades entre niños y niñas*. Recuperado de https://www.iimas.unam.mx/EquidadGenero/papers/GUIA_DE_ACTIVIDADES_DE_IGUALDAD.pdf
- Fernández-Molina, M., Almario, S., Del Valle-Prieto, G., Falder, T., García-Carrasco, A. y Gomez-Pacheco, A. (2018). Necesidades afectivas y

- sexualidad. Una propuesta de intervención para educación infantil. *Neurociencias y Educación Infantil*, 7 (1), 141-156.
- Gómez, J. (2000). Educación afectivo-sexual. *Anuario de Sexología*, 6, 41- 56.
 - Haffner, D. W. (2001). *De los pañales a la primera cita: la educación sexual de los hijos de 0 a 12 años*. Madrid: Alfaguara.
 - Hernández, G. y Jaramillo, C. (2003). *La educación sexual de la primera infancia: guía para madres, padres y profesorado de Educación Infantil*. Madrid: Neturity.
 - Hernández, M.C. (2011). *Educación sexual para nuestros niños y niñas de 0-6 años: cuándo, cuánto y cómo hacerlo*. [Página web]. Recuperado el 8-03-2020 de <https://es.slideshare.net/josetxu1953/educacin-sexual-para-nuestros-nios-y-nias-de-8733770>
 - Instituto de la Mujer (Ministerio de Igualdad) (2009). *Coeducar en el amor y la sexualidad y otros proyectos: Iniciativas de Organismos de Igualdad y Administraciones Educativas*. Madrid: Artegraf.
 - Kilodavis, C. (2015). *Mi princesito*. Barcelona: Bellaterra.
 - Lameiras, M., Carrera, M.V., y Rodríguez, Y. (2016). Caso abierto: la educación sexual en España, una asignatura pendiente. V. Gavidia (Coord.), *Los ocho ámbitos de la Educación para la Salud en la escuela* (pp. 197-210). Valencia: Tirant Humanidades.
 - Lameiras, M., Carrera, M.V., y Rodríguez, Y. (2019). La educación sexual: un derecho en la “lista de espera” del sistema educativo en España. *Revista digital de la Asociación CONVIVES*, 26, 10-16.
 - Lavigna, C. (2013). *¿Las princesas usan botas de montaña?* Barcelona: Obelisco.
 - Lázaro-Visa, S., Fernández-Rouco, N. y Fernández-Fuertes, A. (2019). La formación del profesorado en materia de sexualidad. *Revista digital de la Asociación CONVIVES*, 26, 25-30.
 - López, A. (s.f.). *Coeducación y estereotipos de género en la literatura infantil*. (Trabajo fin de grado). Recuperado de

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2298/Lopez-Prat.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- López, F. (2009). ¿De qué estamos hablando cuando decimos “Educación sexual”? En F. López, *La educación sexual* (pp. 17-46). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Marín-Díaz, V. y Sánchez-Cuenca, C. (2015). Formación en valores y cuentos tradicionales en la etapa de educación infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2),1093-1106. doi: <https://doi.org/10.11600/1692715x.13238190514>
- Martín, B. y Sanahuja, A. (2019). Trabajando la coeducación a través del cuento de ‘La Cenicienta’ desde un proceso de investigación-acción. *Portal de revistas electrónicas UAM: Tendencias Pedagógicas*, 34, 169-182. DOI: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2019.34.013>
- Molina, M.R. (2014). *Literatura infantil y coeducación*. (Trabajo Fin de Grado). Recuperado de <https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/16716/TFG%20%28L.I.%20y%20coeducacio%20n%29%20final%21.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- OMS (2010). *Standards for Sexuality Education in Europe*. Federal Centre for Health Education.
- Pèlissié, I. (2001). *¡Por favor, háblame del amor!: La educación afectiva y sexual de los niños de 3 a 12 años*. Madrid: Ediciones Palabra, S.A.
- Richardson, J. y Parnell, P. (2016). *Con Tango son tres*. Pontevedra: S.L. Kalandraka Editora.
- Roig, C. A. (2014). Coeducación a través de los cuentos en los centros de segundo ciclo de Educación Infantil de Mallorca. (Trabajo Fin de Grado). Universitat de les Illes Balears Recuperado de: <http://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/823/TFGCatianaRoig.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Rose, E. y Alcaide, C. (2010). Una investigación sobre la importancia de la educación afectivo-sexual en las escuelas. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 5 (3), 262-279.
- UNICEF (2015). *Derechos de los niños – UNICEF* [Archivo de vídeo]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=kSD_Vs6TaG0
- Valverde, M. y Ugidos, S. (2000). *Mi padre es ama de casa, ¿Y qué?* Barcelona: S.A. Editorial La Galera.